

# 図工科研修員論文

< 1 編 >

1. 授業過程をとおしての児童の成長

2. 児童を指導する過程での指導者の成長

3. 授業過程を中心とした児童の成長

# 「絵をかく」学習における 創造的な表現力を高める指導（中学年）

南蒲原郡中之島村立中野小学校教諭 高橋 恒雄

## I 研究主題設定の趣旨

「絵をかく」学習では、その子がどのようなことを表わすか、つまり絵が生まれるもとになる感動や想がいかに意識され、表現されたということがたいせつである。したがって、絵をかく技術的な面を強調するよりも、目に見えない子どもの心の中に育てられたものの豊かさが目標となる。絵をかく過程の中に、このような心の動きや、さらに創造的な意欲を高める機会を経験することが子どもの心情を培うものであると信ずる。このような立場からすると、作品そのものを第二次的に考えていることになる。しかし、教師が、子どもの感動や想をとらえる手がかりや根拠になる資料として、作品が重要なものであることはいうまでもない。

私は初めて担任した三年生の子どもたちに、四月以来「お母さん」「田うえ休みのこと」「夏休みのこと」「運動会」「遠足」「お友だち」等々の題材をとりあげて、創造的な表現力を高める指導の手だてを、なんとか自分なりに見つけたいと実践を重ねてきた。その結果、当初の創造的な表現力の低い作品から、創造的な表現力の高い作品を生み出させる自信を深めることができた。「絵をかく」学習において教師が最も心しなければならないことは、主題を明確につかませ、それを適確に表現に結びつかせる指導の手だてであろう。

## II 研究の構想

図工科の指導は、絵をかく活動・ものを作る活動などを通して、子どもの創造活動を助けることである。このことは、手をとって教えたり、画一的に覚えこませることではない。子どもが、絵の構想をねり、表現活動が行ない易い場を提供してやることである。しかし図工科の指導過程には子どもの創造的な表現力を高めるような指導の手順が不明確で、ややもすると名人芸的な域を脱しきれず、敬遠されがちであった。

図工教育は、創造性を養うことを目標としている。しかし、創造性は教えるものではなく、創造への意欲を起させるような刺激を与え、あるいは創造力を発揮させるような間接的な指導によって養われる。このことは、授業の進め方や主題を明確に把握させること、または表現技術の体得などに影響されることが大であるといえる。子どものひとりひとりの感じ方や考え方によって、主体的に、美しいもの、新しいものをつくり出そうとする心構え——自己表現への追求的態度——これこそ、子どもの飽くなき創造性への志向にほかならないと考え、次の三つの問題に関して研究実践を試みることにした。

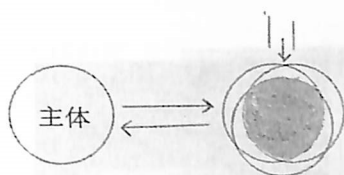
1. 授業過程をどのように設定したらよいか。
2. 主題を明確に把握させるにはどうしたらよいか。
3. 技術指導をどのように行なえばよいか。

### Ⅲ 研究結果の考察

#### 1. 授業過程をどのように設定したらよいか

| 指導過程   |                                       | 事例（作文「友だちの顔」）   |  |   |
|--------|---------------------------------------|---|--|---|
| 構<br>想 | ○ 見ること、想い出すことによって、主体と対象とがかわりをもつ。      | <div><div>主体 ↔ 対象</div><div>↓ ↓</div><div>材料</div></div> <p>感動・意欲</p> | ○ 表現意欲の喚起<br><br>○ 主体的なイメージを持つ               | <ul style="list-style-type: none"><li>・ ぼくはだれをかいたらよいかさがした。</li><li>・ いちばん仲よしのA君をかくことにきめた。</li><li>・ かこうと思って、A君をみると丸い頭と思っていたA君の頭は長くて少し上へのびあがっている感じでびっくりした。</li></ul>                             |
|        | ○ 三者が有機的にかかわりあって進む。                   | <div><div>主体 ↔ 対象</div><div>↓ ↓</div><div>材料</div></div>              | ○ 表現意図の決定<br><br>○ 表現意図の明確化<br><br>○ 表現意図の変動 | <ul style="list-style-type: none"><li>・ ぼくはA君の横むきの顔をかくと思った。</li><li>・ 思いきって顔のだいたいの形をかいてみるとA君の顔の形ににてきた。</li><li>・ 目、はな、口、耳などのこまかいところをかいてみるとなかなか気に入ったA君の顔にならないので、まえからみた顔をかけばよかったなあと思った。</li></ul> |
| 表<br>現 | ○ 萌芽の状態にあった表現意図が次第に細部まではっきりと全体の姿を表わす。 | <div><div>主体 ↔ 対象</div><div>↓ ↓</div><div>材料</div></div>              | ○ 表現意図の調整<br><br>○ 表現意図の自覚                   | <ul style="list-style-type: none"><li>・ しかしくしんして、かきあげ、色をくふうしてぬってみた。A君のほがらかそうな感じがでてきたようだ。</li><li>・ できあがった作品は、A君にそっくりではないがなんとなくにいて、ほかの友だちにもすぐA君だとわかってもらえた。</li></ul>                             |
|        |                                       |   |  |   |

(作 品)



D君のかいたY君の顔もとてもゆかいそうな感じがでてすぐわかった。

構想段階においては、過去の経験が固い図式的な殻をかぶっていて、素直に異質のものを受け入れようとしない場合、最も大きな障害である。すなわち、子どもたちが形や色などから受ける印象を新鮮味のない概念的なものとして感じたり、または表現しようと思っても技術的に困難な対象を避けようとするなどである。したがってふだんから生活の中で美しいものを求めつづけるような態度や自己の内部に感じとったものを、素直にしかも積極的に表わそうとするような心情の傾向を養っておく必要がある。

表現段階では、特に表現しようとするものに対する感動のよわい場合、あるいは見方や感じ方が形式的であったり部分だけにかたよったりするとき、表現はよわく浅いものになりがちである。また表現に伴う技術や知識なども、この段階においてはつまずきの原因となる。自分のあらわそうとするイメージと表現との間にズレを感じても、さらにそれをねばり強くうめていこうとしないで、画題をもっと容易なものに変えようとするか、表現をある程度のところで甘んじさせてしまったりする。このことは、構想段階でとらえた主題に対する切実さの度合にもよるが、ここでいたずらに分析的になったり、技術だけにとらわれず、なおも表現することを通して、自己の感動をさらに深めて対象に迫っていくことがたいせつである。

鑑賞段階におけるつまずきは、ここでいうところの批判や検討などで、子ども自身のここにいたる過程の評価でもある。したがって作品をよくみつめて、自分の感動や構想が、表現段階で十分気のすむように表現されたかどうかを見極め、自分の努力に満足感をもって、新たな表現意欲にもえるような場面に子どもを立たせねばならないと思う。

## 2. 主題を明確に把握させるにはどうしたらよいか

子どもの学習にはそれぞれの学習のねらいがあり、教師はそのねらいを子どもに対して確実に伝え、また子どもはその学習のねらいを正しく受けとることが、すべての活動のスタートになるものである。絵をかく学習で目標がはっきりしないと、目標をきめず走り出した車のようなことになって、どこでどうなるのかたよりないものである。このようなことは、実際の授業ではあり得ないことであるが、形だけは一応の学習の目標をもっている、目標のつかませ方に徹底を欠く場合は、目標をもたないのと大差のない授業になることも考えられる。ひと口にねらいとか目標とかいわれるものの中には、表現内容のとらえ方、表現形式、表現方法、表現材料などについて考えられるが、子どもにとって「なに」を表わせばよいのかということが、最もたいせつなポイントとなる。

### (1) 「なに」をかけばよいのかをはっきりとわからせること

秋の風景を写生に出かけて、子どものかいた絵を眺めてみると、秋の自然から感じたものをしっかりとらえてかいている絵は意外に少ないものである。アーチ状の橋に興味を覚えて写生したもの、色彩の

美しい建物にひかれて描いたと思われる絵には、秋の自然をとらえようと努力した形跡が認められない。このような結果になるのは、表現活動にはいる以前にこの学習では「なに」を考えて写生するのか、つまり学習の目標のつかませ方に徹底を欠くところがあるからだろう。

また「楽しかった運動会」という題材でかかせる場合「楽しかった運動会」というのは、子ども全体に対する漠然とした呼びかけの主題であって、児童の考える個々の主題はもっと具体的な感動に満ちたものが、呼びかけに答えて出てくる

ものである。つまり、子どもにとって運動会のどんなところをかくかを決めるという、たいせつな問題があるわけである。もちろん教師は、いちばん楽しかったこと、いまでも頭の中に強くのこっていることをかかせようと、「よく考えて」「しっかり思い出して」と声を大きくして呼びかけるであろうが、それほどの効果はあがらないようである。そこに、いま一步の突込みが必要のようである。

(2) 「なにをどのように表わすか」をわからせる

○第一に、個々の子どもが主題を決めるまでにじゅう分な話し合いをする。

導入時での話し合いが、以後の学習活動にとって重要なことは前述の通りであるが、話し合いの時間さえとればよいというのではない。「楽しかった運動会」を例にとるならば、「どんなことがおもしろかったの」という問いかけから、さらに突込んで「どうしておもしろかったの」「どんなことが起ったの」「そのときみんなや君はどんな気持ちになったの」と考えさせるところの、切り込みが必要であると思う。

○第二に、個々のテーマを言葉として把えさせる。

突込んだ例題の話し合いが進んで、話題の中心を個々の子どもの主題にうつす時、「さあなにをかくか、しっかりきめてかきましょう」と簡単に表現にはいった場合、全部の子どもが、自分のかきたい主題でちゅうちょすることなくかき出すであろうか。そこにはもう一つの問題があると思う。話し合ったことをどう表現に結びつけるかということである。



(四月の作品)



(十月の作品)

——表現能力上位M児——



(四月の作品)



(十月の作品)

——表現能力中位K児(男)——



教師としては、話し合ったことはむだなく個々の子どもの表現に結びつけなければ意味がなくなってしまう。そこでイメージを論理的に秩序づけることが必要である。私はできるだけ、個々の子どもの主題を言葉でおきかえらせることにつとめてみた。これを結果的に見れば、自分のかいた絵が説明できるということになる。低中学年児では、イメージと言葉とのかかわり合いを認識させて絵をかかせる活動が不可欠であると思う。



(四月の作品)



(十月の作品)

子どものもっているイメージをたいせつにしながらも、それに言葉をとまなわ

——表現能力下位N児(女子)——

せつつ、次第にイメージの中の具体性を純化していかなければならない。言葉をはっきりさせ、イメージにたえず対応づけながら子どもを指導していくと、子どもはものごとを正しく観察するようになってくる。

### 3. 技術指導をどうおさえたらいいか

子どもたちは鉛筆を使うと、ほとんど消しゴムを使っていいものと決めているらしく、さかんにごしごし消していく習慣を持っている。この場合安易にかきかえたり訂正したりするかき方には、明確なイメージと精神の緊張を欠き、あいまいなとり組みが感じられるので、できるだけ避けるように指導してきた。たしかに単線で、自信のある決定的な線がひけるように方向づけ、自分で自由に直線や曲線がかけ、一本の線にも感情をこめて生きた線かけるような、手先の訓練も技術指導の一面であろう。

そのため、黒や青のパス、サインペン、黒インクとペン等がかかせる機会を多く持たせた。しかし何度引いても満足できる線が得られない場合には、それだけ子どもの自信を失わせる面もあることを留意しておかなければならない。

また絵の具を扱って失敗する子どもが多くいる。下絵を確かな線描で表わしても絵の具を無ぞうさにべたべたぬりつぶし、色の感じなど、あまり確かめないで混色することが多いせいである。私は次の点に留意して指導してきた。

○パレットのどこでも、でたらめに色を出すと混色がでたらめになるので、できるだけ避けさせる。

○なまの絵の具は使わせないで、必ずパレットに出して色をくふうさせる。(混色は、2, 3色程度にとめた方が、きたなくならないでよい。)

○試めし紙を与える。

自分の気に入った色が出たかどうかを試めしてみるために、画用紙の紙片を与えた。

○混色指導のための指導は避け、表現活動の一要素としての行為を通して学びとるようにする。

絵の具に対する技術的抵抗が表現意欲や緊密な感情を疎外させ、粗雑な荒々しい画面を作ること

なりあるように思う。いずれも教師が一方的に教えるのではなく、相互の話し合いから、子どもたち各自が、作品の反省と友だちの意見から感じとり、働きかけうる問題意識を媒介にしてこそ、新しい発展が生まれてくると思う。

表現技術があつて、表現活動がなされるのではなく、むしろ表現過程の中で、対象に働きかけ、素材を手にするところに、精神と物質の媒介として主体的に獲得され、発見されていくものだと思う。しかし子どもたちの精神発達に即して指導すべき、表現技術の側面を明らかにする課題は大きいと思う。

#### ○クロッキーの実施

子どもの絵には、人物が主題になることが非常に多い。また概念的な見方や考え方からぬけだすにはもう一度対象を見直すことから始めなければならない。時間的な条件を与えることによって、見るときの態度が違ってくる。そこで直観的に鋭く見とる力と、それを表わす力を積み重ねていく方法としてクロッキーを計画し、客観的な表現力がついてくる時期の三、四年生にさせてみた。この試みは表現力を高めるうえに大へん効果があった。

### おわりに

◎導入をたいせつに設定し、子どもたちと語り合い、子どもたちの心に触れることがたいせつ

作品研究や授業をくりかえし、何度となく指導の進め方につまずき、「わからなくなった」「どうしたら生き生きとかくようになるのかな」と考えた。"よい作品には、子どものせいっぱいの感動がこもっている。" 描画指導の出発点は、単なるかき方の技術を教えるのではない。「絵のよさ」のわかる教師になり、素直に感動できる情操豊かな教師になっていくことであろう。

○子どものかこうとする感動を育てるにはどうしたらよいのか。

○子どもの感動を描画表現に結びつけるには、どのような指導の手だてがいのだろうか。私の求めたのは結局この二点であったといえる。そしてこの反省から、かく以前の導入をたいせつにしよう。かこうとする雰囲気育てるために、子どもたちと語り合い、子どもたちの心に触れよう。この描画指導の柱ともいえる教師の態度が、おぼろげながら確認されてきたといえる。



「道路工事」——四年生共同作品——



「村まつり」——四年生共同作品——